



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Rola refleksyjności w kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej młodzieży

Author: Aniela Różańska

Citation style: Różańska Aniela. (2018). Rola refleksyjności w kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej młodzieży. "Przegląd Religioznawczy" (No. 2 (2018), s. 97-112)



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

ANIELA RÓŻAŃSKA*

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie

Rola refleksyjności w kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej młodzieży

Abstract: *The role of reflexivity in shaping the open religious identity of youth*

In the process of shaping the open religious identity the key competence is the reflexivity. The reflexivity – as a way of intelligent understanding of the self and the world in the horizon of the past, present and future of the religion – enables rational use of knowledge, alphabetisation of person's own convictions and acquisition of ideas, conducts and religious attitudes which are open toward ideas and attitudes of the others.

In the study the conditions of development of reflexivity and open religious identity in the process of religious education is presented such as guaranties of free expression on person's own religious convictions; subject, contents and quality of reflection about other religions and confessions; underlining the common values; meeting and conversations with people of other religions; role of religious education teacher who is reflective and open on other confessions.

The development of reflexivity as a condition of shaping an open religious identity and its component – is one of the essential tasks of contemporary religious education of youth.

Key words: reflexivity, open religious identity, religious education of youth.

Uwagi wstępne

Funkcjonujemy w świecie permanentnych zmian – globalnych, krajowych i lokalnych – oraz kryzysów o szybkim tempie i trudnych do przewidzenia skutkach. Zmiany te dotyczą, pośrednio bądź bezpośrednio, również świata religii, który nie

tylko staje się coraz bardziej różnorodny, ale też coraz mniej przejrzysty i wyrazisty. Taka wielowymiarowa i dynamiczna rzeczywistość wymaga od człowieka, który nie chce się w niej pogubić, różnorodnych kompetencji i umiejętności, wśród których należy wyróżnić umiejętność refleksyjności. Refleksyjność, będąc nieodzowną częścią tożsamości religijnej, jest sposobem radzenia sobie w warunkach różnorodności kulturowej i religijnej, warunkach nienależących do łatwych, a nieraz rodzących napięcia i konflikty społeczne. Namysł nad tym, „kim jestem?” oraz „kim jest ten, który różni się ode mnie?” może pomóc w wypracowaniu autentycznego *modus vivendi*, który pozwoliłby jednostce/grupie tylko na zrozumienie innego w jego odmienności religijnej, na zrozumienie wzajemnych racji, ale też na bardziej bezpieczną, bo opartą na racjonalnych przesłankach, koegzystencję ludzi w pluralistycznej rzeczywistości.

Refleksyjność – ujęcia terminologiczne

Refleksja, czyli głębsze zastanowienie się nad czymś, wywołane silnym przeżyciem¹, staranne rozważenie pewnego tematu, doświadczenia czy idei, daje jednostce możliwość wydobycia znaczenia z doświadczenia i spostrzegania rzeczy, problemów czy zagadnień w odmienny, szerszy sposób lub pozwala jej czynić nowe rozróżnienia. Chroni też jednostkę przed myślami pozbawionymi racjonalnych podstaw².

Refleksyjność najprościej można ująć jako zdolność czynienia refleksji, polegającą na poddawaniu analizie danej rzeczywistości, rozważaniu jej różnorodnych aspektów i kontekstów i poszukiwaniu rozwiązań rozważanych problemów. Jednak refleksyjność to termin zwykle uważany przez badaczy za niejednoznaczny i mglisty. Można za Joanną Rutkowiak przyjąć, że refleksyjność należy do „kategorii pulsujących”, czyli „pojęć potencjalnie teoriiotwórczych, których znaczenia są ruchome, gdyż podlegają zmianom zależnie od kontekstu, w jakim występują”³.

Zakres znaczeniowy tego pojęcia wskazuje na czynność umysłu, polegającą na uświadamianiu sobie istnienia, zawartości, struktury i przebiegu różnych zdarzeń, na rozważaniu wielorakich aspektów zjawiska, ich uwarunkowań, podejmowaniu prób ich zrozumienia i interpretowania⁴, jak też nadawaniu im wymiaru praktycznego poprzez zastosowanie ich w działaniu⁵. Za Margaret Archer pojmuję refleksyjność jako

*Uniwersytet Śląski, Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji, mail: anielarozanska@gmail.com, nr ORCID 0000-0003-2891-9361

¹ Słownik Języka Polskiego, Wydawnictwo PWN [online] <http://sjp.pwn.pl/> [dostęp: 20 XII 017].

² E. J. Langer, *Problemy uświadamiania. Konsekwencje refleksyjności i bezrefleksyjności*, w: *Poznanie. Afekt. Zachowanie*, T. Maruszewski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1993, s. 162.

³ J. Rutkowiak, „Pulsujące kategorie” jako wyznaczniki mapy odmian myślenia o edukacji, w: *Odmiany myślenia o edukacji*, J. Rutkowiak (red.), Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1995, s. 14.

⁴ E. Wołodźko, *Refleksyjność a doświadczenie podmiotowości w procesie edukacji akademickiej*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, 2007, nr 1-2(5-6), ss. 180-184.

⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Edytor, Toruń 1997, s. 11.

umysłową zdolność do zastanawiania się nad sobą w odniesieniu do swojego społecznego kontekstu – kontekstu działania⁶. Refleksyjność jest bowiem sytuacyjna – jest łącznikiem pomiędzy społecznym kontekstem a ludzką aktywnością. Refleksyjność jednostki rozwija się w kontekście sytuacji społecznej, w której ona działa, a zarazem jest warunkiem samoświadomości i wynikającego z niej sprawstwa jednostki.

Innymi słowy, refleksyjność to: 1) stan umysłu, w którym jednostka otwiera się na nowe informacje, nowe ich znaczenie, umie spojrzeć na daną sytuację z różnych perspektyw, staje się wrażliwa na kontekst; 2) zdolność do głębszego zastanowienia się nad czymś, rozmyślenia i rozważania, połączona z analizowaniem jakiegoś zdarzenia lub/i wypowiedzi będącej wynikiem danych myśli, by lepiej zrozumieć drugiego człowieka, zaistniałą sytuację i samego siebie; 3) warunek podmiotowego działania i zaangażowania jednostki w świecie. Zatem nieodłącznym elementem refleksyjności jednostki jest trud rozumienia (siebie i innych) oraz interpretacji poznawanych i doświadczanych zjawisk społecznych⁷ w kontekście swego działania i aktywności w świecie.

Szansą na rozwijanie refleksyjności jest postrzeganie i poznawanie świata w jego wielowymiarowości⁸. Istotną rolę w poznawaniu, rozumieniu, jak też prezentowaniu poznawanych faktów, odgrywa nauczyciel. To on – poprzez organizowanie warunków do uczenia się w sposób stymulujący uczniów do wieloaspektowego poznawania rzeczywistości, poprzez rozwijanie u uczniów myślenia krytycznego, autentyczne zaangażowanie uczniów, dzielenie się z nimi swoimi spostrzeżeniami i wątpliwościami, jak też zachęcanie ich do tego samego – może kreować sytuacje edukacyjne sprzyjające rozwijaniu się u uczniów refleksyjności.

Refleksyjność a otwarta tożsamość religijna

Jak się ma refleksyjność do otwartej tożsamości religijnej? Kształtowanie tożsamości religijnej młodzieży jest jednym z podstawowych celów szkolnej edukacji religijnej. Tożsamość religijną pojmuję jako „wieloaspektowy sposób rozumienia oraz kształtowania własnej egzystencji, a także otaczającej rzeczywistości przez pryzmat osobistego doświadczenia wiary i wspólnotowych sposobów jej wyrażania w obrzędach i przekazie, czyli religii, do której się przynależy”⁹. Jednakże w warunkach stale

⁶ M. S. Archer, *Making our way through the world*, Cambridge University Press, Cambridge 2007, s. 4.

⁷ D. Klus-Stańska, *Doświadczenia pedagogiczne nauczycieli jako źródło ich niezdolności do refleksji nad własną aktywnością zawodową*, w: *Sapientia et adiumentum. W trosce o rozwój innych*, J. Michalski (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2006, s. 155.

⁸ E. J. Langer, *Problemy uświadamiania*, cyt. wyd., s. 175.

⁹ Por. A. Różańska, *Kształtowanie się tożsamości religijnej młodzieży w sytuacji pluralizmu kulturowego i religijnego*, w: *Socjalizacja i kształtowanie się tożsamości – problemy i sugestie rozwiązań*, T. Lewowicki, B. Grabowska, A. Różańska (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyn – Warszawa – Toruń 2008, s. 230.

rosnącego zróżnicowania religijnego – kształtowanie tożsamości religijnej nie może ograniczać się jedynie do przygotowania do praktyki religijnej w własnej wspólnocie wyznaniowej, lecz pomagając poznać i rozumieć własną religię, edukacja religijna powinna umożliwić młodzieży właściwe postrzeganie i zrozumienie odmienności religijnej, zrozumienie i poszanowanie innych religii i ludzi je wyznających. Taki rodzaj tożsamości religijnej jest tożsamością otwartą¹⁰. Przez otwartą tożsamość religijną rozumieć tożsamość religijną kształtowaną w kontekście pluralizmu religijnego nie w opozycji do Innego religijnego, lecz poprzez poszanowanie jego inności, traktowanie jego tożsamości jako źródła dopełnienia i wzbogacenia swojej¹¹. Tożsamość otwarta jest własnością jednostek, które „naogół dobrze znają jej elementy, potrafią je innym wyjaśnić i na ich temat dyskutować. Są otwarte na »innych«, łatwo przyswajają sobie ich kody znaczeniowe i podejmują nimi działania bez obaw zagubienia własnej tożsamości”¹².

Czy – i w jaki sposób – edukacja religijna pomaga młodzieży kształtować własną tożsamość religijną, respektując zarazem jednostki i grupy różniące się pod względem tradycji religijnej, poglądów i postaw? Aby znaleźć odpowiedź na tak postawiony problem badawczy, przypisałam poszczególnym zadaniom edukacji religijnej w sytuacji pluralizmu religijnego (międzykulturowej edukacji religijnej) odpowiednie zachowania tożsamościowe w obszarze otwartej tożsamości religijnej – odwołując się do Teorii Zachowań Tożsamościowych Tadeusza Lewowickiego¹³. Wyróżnione przez autora obszary (elementy) tożsamości są zarazem istotnymi wyznacznikami zachowań tożsamościowych. Na otwartą tożsamość religijną składają się zatem następujące komponenty/zachowania tożsamościowe: 1. zrozumienie własnej religii/poczucie religijności, 2. wiedza na temat zróżnicowania wyznaniowego współczesnych społeczeństw (w wymiarze lokalnym i globalnym), 3. postrzeganie zróżnicowania religijnego jako wartości, 4. pozytywne wartościowanie innych wyznań i religii w odniesieniu do własnego wyznania, traktowanie Innych religijnie z równym szacunkiem, co przedstawicieli własnego wyznania, 5. postrzeganie i uczestniczenie w dialogu mię-

¹⁰ Szerzej na temat otwartej tożsamości religijnej zobacz: A. Różańska, *Edukacja religijna młodzieży w warunkach pluralizmu religijnego w wybranych krajach Europy Środkowo-Wschodniej* (Grupa Wyszehradzka: Polska, Czechy, Słowacja, Węgry) – studium porównawcze, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, ss. 150-153.

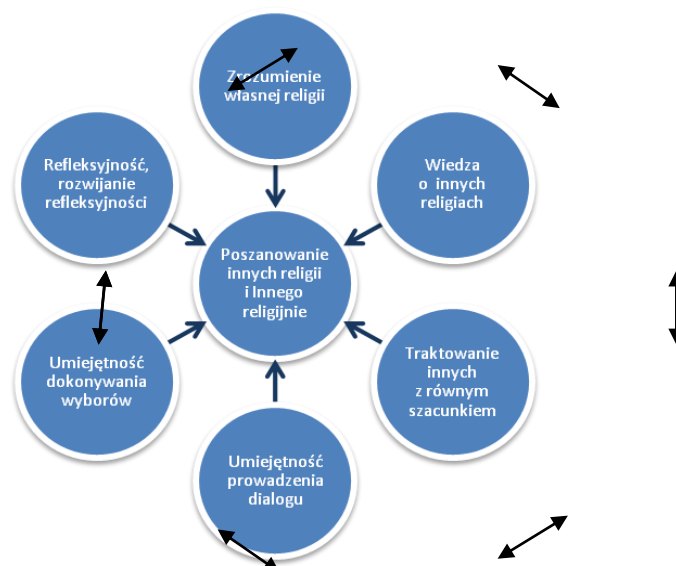
¹¹ Por. L. Dyczewski, *Od tożsamości zamkniętej do otwartej w społeczeństwie wielokulturowym i globalnym*, w: *Język, komunikacja i edukacja w społecznościach wielokulturowych*, T. Lewowicki, J. Urban, A. Szczypka-Rusz (red.), Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie, Cieszyn – Warszawa 2004, ss. 60-61; W. Hryniewicz OMI, *Tożsamość chrześcijańska dzisiaj. Od konfesjonalizmu do tożsamości otwartej*, „Znak”, 1994, nr 5(468), s. 7; M. Rembierz, *Otwarcie edukacji międzykulturowej na krytyczną recepcję pedagogicznego przesłania religii w kontekście pluralizmu światopoglądowego*, w: *Twórczość – kreatywność – nauczyciel. Księga wydana z okazji X-lecia Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Twórczych*, L. Pawelski, B. Urbanek (red.), Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek 2014, s. 333.

¹² L. Dyczewski, *Od tożsamości zamkniętej do otwartej...*, cyt. wyd., s. 61.

¹³ T. Lewowicki, *Szkic do teorii zachowań tożsamościowych*, W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych, w: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), Uniwersytet Śląski – Filia w Cieszynie, Cieszyn 2001, ss. 159-165.

dzywyznaniowym/religijnym, 6. refleksyjność dotycząca kwestii religii własnej i religii Innych, 7. umiejętność dokonywania wyborów. Wymienione zachowania tożsamościowe w obszarze otwartej tożsamości religijnej, zilustrowane na poniższym schemacie, mogą być przedmiotem badań, jak i oddziaływań edukacyjnych.

Schemat 1. Zachowania tożsamościowe w obszarze otwartej tożsamości religijnej



Źródło: opracowanie własne.

Refleksyjność, będąca przedmiotem niniejszych rozważań, jest w procesie kształtowania otwartej tożsamości religijnej istotną i niezwykle przydatną kompetencją, zwłaszcza dziś, kiedy religia wykorzystywana jest w celach politycznych, nieraz do skonfliktowania ludzi różnych tradycji religijnych. Refleksyjność jako sposób rozumiejącego pojmowania siebie i świata w horyzoncie przeszłości, współczesności i przyszłości danej religii ułatwia racjonalne korzystanie z wiedzy religijnej, alfabetyzację przekonań religijnych, zachowanie dystansu wobec narzucanych wzorców przekonań, zachowań i postaw, jak też nabywanie poglądów, zachowań i postaw religijnych otwartych na poglądy i postawy innych. Wobec tego zasadnym jest domaganie się refleksyjnego kształcenia religijnego, którego, jak wskazuje Bogusław Milerski, „podstawową miarą nie są wyuczone zachowania, gesty czy słowa, lecz sposób rozumiejącego pojmowania siebie i świata w horyzoncie tradycji i współczesnej praktyki danej religii”¹⁴. Tadeusz Lewowicki przywołuje zasadę zachowania dystansu wobec gotowej wiedzy o świecie i narzucanego wzorca zachowań jako nieodzowną w nabywaniu

¹⁴ B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, Wydawnictwo Naukowe ChAT, Warszawa 2011, s. 231.

przekonań, zachowań i postaw religijnych otwartych na poglądy i postawy innych¹⁵. Zasada ta niesie z sobą potrzebę refleksyjnego podejścia do kwestii dotyczących religii własnej oraz religii innych, a także poszukiwania rozwiązań problemów adekwatnie do sytuacji, w miejsce przyjmowania gotowych odpowiedzi i jedynie słusznego rozwiązania.

Warunki rozwijania refleksyjności

Do istotnych warunków rozwijania refleksyjności w sytuacji kształtowania otwartej tożsamości religijnej należą między innymi: 1) zapewnienie swobody wypowiedziania się na temat własnych przekonań religijnych; 2) przedmiot, zakres treściowy i jakość refleksji na temat innych religii i wyznań; 3) uwypuklenie wartości wspólnych; 4) spotkania i relacje z osobami wyznającymi inne religie; 5) rola refleksyjnego i otwartego na inne wyznania nauczyciela-katechety.

Wskazane warunki rozwijania refleksyjności zostaną kolejno omówione i zilustrowane wynikami badań własnych. Badania zostały przeprowadzone metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem ankiety jako techniki badawczej, wśród młodzieży ze szkół średnich w czterech wielowyznaniowych regionach: na Śląsku Cieszyńskim (N=368), Zaolziu w Republice Czeskiej (N=306), Ziemi Preszowskiej (Słowacja, N=386) oraz na Węgrzech w Regionie Debreczyńskim (N=311). Aspekt wielowyznaniowości regionów był czynnikiem podstawowym w wyborze badanych środowisk – religijna różnorodność to cecha stanowiąca o specyficznej religijności, otwartej i akceptującej Inność religijną. Czy zatem szkolna edukacja religijna w badanych środowiskach pluralistycznych wspomaga kształtowanie otwartej tożsamości religijnej młodzieży poprzez rozwijanie u niej refleksyjności w obszarze religii?

Zapewnienie swobody wypowiedziania się na temat własnych przekonań religijnych i doświadczeń życiowych

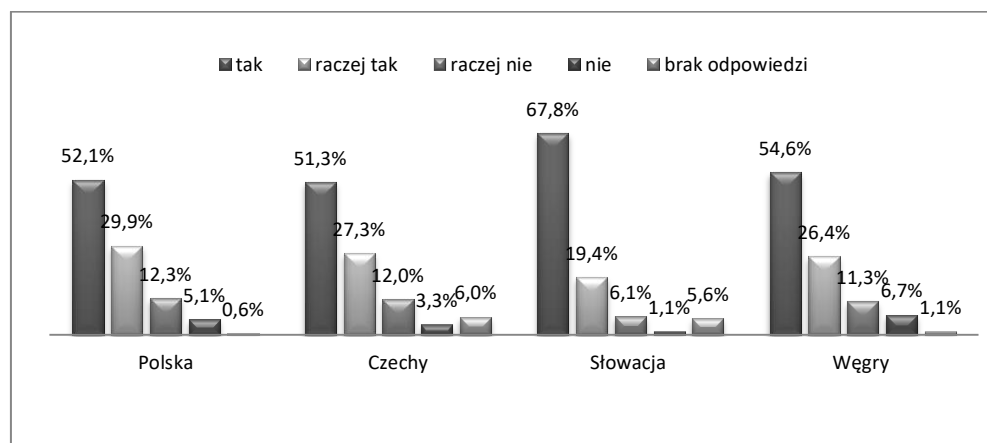
Jednym z podstawowych warunków rozwijania refleksyjności w obszarze religii jest zapewnienie – w procesie kształcenia religijnego – swobody wypowiedziania się na temat własnych poglądów i przekonań religijnych. Gdyż umiejętność refleksji, afirmującej lub krytycznej, rozwijana jest w trakcie artikulacji własnych przekonań i wymiany poglądów w dyskursie pomiędzy uczniami i nauczycielem¹⁶.

¹⁵ T. Lewowicki, *Szkic do teorii zachowań tożsamościowych*, w: *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*, T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), Uniwersytet Śląski – Filia w Cieszynie, Cieszyn 2001, s. 162.

¹⁶ B. Milerski, *Hermeneutyka pedagogiczna. Perspektywy pedagogiki religii*, cyt. wyd., s. 232.

Wśród badanych uczniów większość (w każdym z czterech wielowyznaniowych regionów) potwierdziła możliwość swobodnego wypowiadania się na lekcjach religii w tym zakresie. Niewielkie grupy uczniów w każdym środowisku zasygnalizowały brak takiej możliwości (najmocniej młodzież węgierska – 18%).

Wykres 1. Możliwość swobodnego wypowiadania się uczniów na lekcjach religii temat własnych przekonań religijnych



Źródło: opracowanie własne.

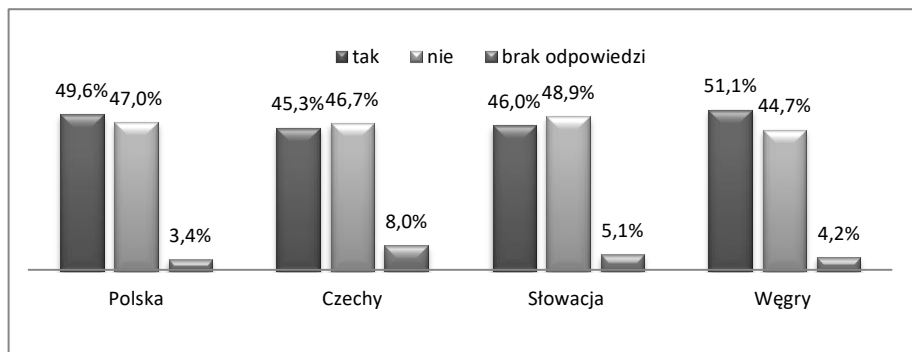
Z uwagi na znaczenie swobodnych wypowiedzi i artykulacji własnych przekonań religijnych w rozwijaniu refleksyjności należy uznać, że ten pozornie niewielki odsetek uczniów deklarujących brak możliwości swobodnego wypowiadania się w tym obszarze nie powinien być pominięty w analizie wyników badań. Każdy uczeń bowiem ma mieć możliwość i szansę na wyrażenie (w dyskusji) swoich poglądów i przekonań religijnych, aby móc zastanowić się nad ich treścią i aspektami znaczeniowymi w kontekście wypowiedzi innych.

Rozwijaniu refleksyjności u uczniów w znacznej mierze sprzyja również odwoływanie się do własnych doświadczeń życiowych. Rolę egzystencjalnego aspektu katechezy podkreślają dokumenty programowe edukacji religijnej oraz literatura pedagogiczna i katechetyczna różnych Kościołów¹⁷. Zdaniem Hansa G. Ziebert za przywoływanie własnych przeżyć i doświadczeń religijnych pozwala uczniom lepiej zinterpretować pojęcia i założenia teoretyczne, rozumieć – poprzez egzemplifikacje – jako konkretne działanie Boga w ich życiu, jest też ważnym źródłem poznawania różno-

¹⁷ Por. m.in.: M. Majewski, *Antropologiczna koncepcja katechezy*, Poligrafia Salezjańska, Kraków 1995, ss. 140-166; B. Milerski, *Religia a szkoła. Status edukacji religijnej w szkole w ujęciu ewangelickim*, Chrześcijańska Akademia Teologiczna, Kraków 1998, ss. 233-234.

rodności religii, światopoglądów i postaw religijnych¹⁸. Nauczyciele-katecheci powinni więc na lekcjach religii odnosić się do doświadczeń życiowych uczniów. Jednak opinie badanej młodzieży są w tym zakresie podzielone – prawie połowa uczniów w każdym środowisku twierdzi, że na lekcjach religii mogą rozmawiać o swoich problemach i doświadczeniach życiowych, druga połowa uważa, że nie ma takiej możliwości.

Wykres 2. Możliwość odwoływania się na lekcjach religii do własnych doświadczeń życiowych – opinie uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Katecheci z wszystkich czterech środowisk w przeważającej większości twierdzą, że odwołują się na lekcjach do doświadczeń życiowych uczniów (95,0% polskich, 89,3% słowackich i 89,7% węgierskich katechetów). Porównując wypowiedzi katechetów i uczniów można zauważyć, że uczniowie w dużo mniejszej mierze potwierdzają możliwość korzystania z własnych doświadczeń życiowych w celu interpretacji sytuacji egzystencjalnych. Być może różnica opinii katechetów i uczniów wynika z tego, że dla uczniów dzielenie się własnym doświadczeniem życiowym jest bardzo ważną potrzebą, a dla nauczycieli jest jedną z zasad nauczania, którą akceptują, przypuszczalnie jednak nie zawsze stosują w praktyce edukacyjnej.

Zakres treściowy i jakość refleksji na temat innych religii i wyznań

Jeśli idzie o problem najbardziej nas interesujący, a mianowicie: czy lekcje religii dostarczają uczniom wiedzy na temat innych wyznań i religii?, to okazuje się, że młodzież ze Śląska Cieszyńskiego w znacznej mierze (38,7%) odpowiedziała twierdząco, a respondenci z pozostałych regionów uczynili tak dużo słabiej (na Zaolziu – 17,3% badanych, w regionie preszowskim – 23,1%, na Węgrzech tylko 8,5%). Uczniowie ze

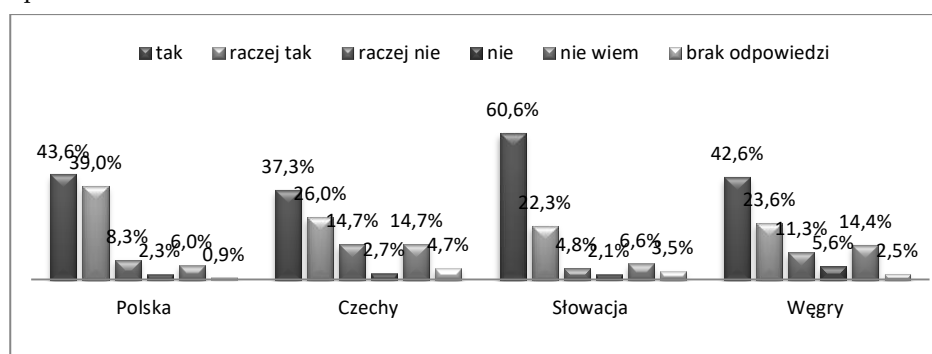
¹⁸ H.-G. Ziebertz, *Religijność i wychowanie w świecie pluralistycznym*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2001, ss. 22-27.

Śląska Cieszyńskiego mają na lekcjach religii możliwość nabywania szerokiej wiedzy na temat innych wyznań, zarówno ze względu na założenia programowe i treści edukacji religijnej, jak też wielu katechetów, korzystając z możliwości, jakie daje wielowyznaniowe środowisko lokalne, poszerza tę problematykę o doświadczenia własne i uczniów (czyni tak 95,0% katechetów na Śląsku Cieszyńskim). Takie podejście jest rzadziej stosowane przez katechetów w pozostałych regionach. Treści dotyczące innych wyznań i religii najmniej obecne są w edukacji religijnej na Węgrzech, tylko 44,8% katechetów węgierskich potwierdziło ich obecność, znajdując te treści mniej istotne i drugorzędne.

Inne religie i wyznania, jak też poglądy i przekonania ludzi wyznających te religie, powinny również być przedmiotem swobodnej dyskusji i refleksji służącej kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej. Stąd zapytałam uczniów o możliwość swobodnego wypowiadania się na temat innych religii na lekcjach religii.

Najmocniej możliwość tę deklarowali uczniowie ze szkół słowackich regionu preszowskiego (82,9% z nich), natomiast brak swobodnego wypowiadania się na temat innych religii najsilniej zaznaczyli uczniowie z Zaolzia (17,4%) i z regionu debreczyńskiego (16,9%). Szczegółowe dane przedstawia wykres 3.

Wykres 3. Możliwość swobodnego wypowiadania się na temat innych religii i wyznań – w opinii uczniów



Źródło: opracowanie własne.

Badanych uczniów nie satysfakcjonował jednak zakres treściowy i jakość refleksji na temat Kościołów i grup religijnych. Wskazywali na selektywny dobór treści, które wprawdzie dotyczą większości Kościołów i związków wyznaniowych istniejących w ich kraju, ale preferowane są najliczniejsze z nich, a z religii światowych przede wszystkim judaizm i islam. Informacje na temat pozostałych religii są, zdaniem młodzieży, bardzo nikłe. Młodzież upomina się o więcej rzetelnych informacji o innych wyznaniach, religiach i ich kulturach, jak też oczekuje szerszej i obiektywnej dyskusji umożliwiającej porównanie wyznań i religii nie tylko z podkreślaniem różnic (często w sensie negatywnym dla innych wyznań, a pozytywnym dla własnego), ale z uwypukleniem tego, co jest wspólne, co łączy wyznania i religie.

W kontekście wyników badań można stwierdzić, że refleksyjne podejście do kwestii dotyczących religii własnej oraz religii Innych nie zawsze jest uwzględniane w edukacji religijnej i młodzież nie otrzymuje należytej pomocy w tym zakresie. W sytuacji braku refleksyjności, pojawia się bezmyślność. Jeśli szkoła nie będzie rozwijała refleksyjności, można spodziewać się nasilenia wśród młodych ludzi zjawiska neoprymitywizmu, o czym przypomniał Jerzy Nikitorowicz, przywołując etykę Alberta Schweitzera, twórcy idei rewerencji życia. Niebezpieczeństwo neoprymitywizmu pojawia się w sytuacji, gdy człowiek nie dysponuje kulturą odpowiadającą poziomowi cywilizacji, co przejawia się brakiem szacunku do wartości humanistycznych w zachowaniach ignorujących normy życia społecznego¹⁹. Neoprymitywizm religijny może być szczególnie niebezpieczny, gdyż fasadowe i uproszczone (czarno-białe) rozumienie problemów, wymagających głębszego oglądu i namysłu, może być instrumentalnie wykorzystane przez ideologów i polityków spragnionych władzy, między innymi w celu radykalizacji i upolitycznienia przekonań religijnych ludzi młodych. Bez refleksyjności nie jest możliwe kształtowanie otwartej tożsamości religijnej. Potrzeba poszanowania inności religijnej wymaga jej zrozumienia, a refleksja jest drogą prowadzącą do niego.

W trakcie badań poproszono uczniów o podanie propozycji tematów dotyczących innych religii/wyznań, o których chcieliby rozmawiać na lekcjach religii (zob. tabela 1). Listę proponowanych przez uczniów tematów do dyskusji rozpoczynają zagadnienia związane bezpośrednio z ich sytuacją życiową, dotyczące problemów, doświadczeń i poszukiwań religijnych. Najsilniej ten obszar zagadnień zaznaczyli uczniowie z Polski (17,1% badanych), dla uczniów z pozostałych regionów obszar ten okazał się równie ważny, choć z nieco niższym odsetkiem wskazań (odpowiednio: 10,0%; 9,8%; 10,9%). Jeśli założyć, że uczniowie proponowali te treści, których brakuje im na zajęciach, to refleksji nawiązującej do doświadczeń własnych i problemów życiowych najbardziej brakuje uczniom w Polsce. A przecież refleksja nad osobistymi doświadczeniami młodych niesie z sobą duży potencjał egzystencjalny, jest próbą zaspokojenia jednej z największych potrzeb młodego człowieka – poczucia sensu życia, może też prowadzić do otwarcia się na Boga i innych ludzi.

Drugim obszarem zagadnień, o których młodzież pragnie dyskutować na zajęciach, są treści dotyczące innych wyznań chrześcijańskich i innych religii oraz stosunki Kościołów wobec siebie nawzajem (zaznaczyło go 13,1% uczniów ze Śląska Cieszyńskiego, 8,0% z Zaolzia, 7,7% z regionu preszowskiego i 9,2% z regionu debreczyńskiego). Młodzież uważa, że informacje, które dostarczane im na lekcjach religii, są zbyt ogólne, wybiórcze, ponadto brakuje im obiektywnej dyskusji o relacjach pomiędzy poszczególnymi Kościołami chrześcijańskimi i religiami.

¹⁹ J. Nikitorowicz, *Zadania edukacji międzykulturowej w kontekście problemów wielokulturowego świata*, „Studia Kulturowo-Edukacyjne”, 2014, nr 1(9), ss. 18-19.

Tabela 1. Tematyka na lekcjach religii dotycząca innych religii/wyznań – propozycje uczniów (dane w %)

Środowisko Tematy	Śląsk Cieszyński/ Polska	Zaolzie/ Czechy	Region preszowski/ Słowacja	Region debreczyński/ Węgry
Dyskusje dotyczące własnych doświadczeń religijnych, sensu życia, relacji międzyludzkich	17,1	10,0	9,8	10,9
Więcej rzetelnych informacji o innych wyznaniach, religiach i ich kulturach, o stosunkach między Kościołami	13,1	8,0	7,7	9,2
Kwestie społeczne a religie: konflikty społeczne, zagrożenia, pokój na świecie	6,8	6,0	7,4	7,2
Dzieje religii, historia chrześcijaństwa, historia Kościoła	2,6	4,0	3,7	4,2
Problemy Kościoła – dawne i obecne (wojny religijne, inkwizycja, stosunki państwo-Kościół)	4,0	5,3	3,3	2,5
Ateizm, niewierzący, relacje wierzący-niewierzący	0,6	0,7	1,1	0,4
Nie trzeba uzupełniać tematów, lecz formy zajęć: więcej obiektywności i swobody wypowiedzi	3,4	2,7	4,1	3,0

Źródło: opracowanie własne. Propozycje zostały pogrupowane i podane w tabeli od najczęściej wymienianych.

Wyniki innych badań przeprowadzonych na pograniczu polsko-czeskim²⁰ dostarczają informacji, że zdecydowana większość uczniów opowiada się za poszerzeniem tematyki lekcji religii. Z drugiej strony pojawiły się opinie negujące potrzebę poznawania innych religii, wskazujące, że treści o innych wyznaniach są zbędne w szkolnych programach nauczania. Nie budzi to optymizmu, bo postawy wobec Innych ze względu na wyznawaną religię zależą od wiedzy o różnych religiach, a tą młodzież ma powierzchowną.

Uwypuklenie wartości wspólnych

Zagadnienia dotyczące ogólnych informacji na temat różnych religii i wyznań lub różnic (historycznych, doktrynalnych i kulturowych) między nimi, są częściej obecne na zajęciach z edukacji religijnej. Natomiast zagadnienia dotyczące wspólnych wartości etycznych różnych religii są, zdaniem uczniów, mniej obecne, najmniej zaś rozwa-

²⁰ A. Różańska, *Postrzeganie Inności religijnej jako element tożsamości religijnej młodzieży Śląska Cieszyńskiego – między zamknięciem a otwartością*, w: *Sfery życia duchowego dzieci i młodzieży – studium z pogranicza polsko-czeskiego*. T. 2. *Religia i tolerancja religijna*, T. Lewowicki, B. Grabowska, U. Klajmon-Lech, A. Różańska (red.), Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyn – Toruń 2016, s. 91.

żane są zagadnienia dotyczące korzyści duchowych wynikających ze znajomości innych religii czy wartości, które mogą być ubogaceniem wiary chrześcijańskiej.

Akcentowanie w problematyce dotyczącej innych religii i wyznań kwestii ich odmienności (różnicy wobec własnej grupy wyznaniowej) bez wyraźnego wskazania na wspólne wartości różnych religii oraz wartości mogące wzbogacić wiarę chrześcijańską, sugeruje, że w edukacji religijnej preferowane jest podejście monowyznaniowe, które daje niewielkie możliwości rozwijania umiejętności refleksyjności. A przecież uświadomienie sobie istnienia wspólnych wartości czy wartości Innych mogących być ubogaceniem naszego sposobu życia, są podstawą do autentycznego poszanowania Innego religijnie.

Tabela 2. Zagadnienia dotyczące Inności religijnej obecne na lekcjach religii – opinie uczniów

Środowisko Kategorie		Śląsk Cieszyński/ Polska	Zaolzie/ Czechy	Region Preszowski/ Słowacja	Region Debrzyński/ Węgry
		%	%	%	%
Informacje na temat różnych religii i wyznań	tak	49,6	28,0	40,4	25,7
	raczej tak	34,8	30,7	23,4	37,0
	raczej nie	13,1	26,0	24,2	27,1
	nie	2,3	7,3	6,6	8,8
	brak odp.	0,3	8,0	5,3	1,4
$\chi^2 = 99,106$ (df = 12), $p < 0,001$					
Różnice historyczne, kulturowe i doktrynalne między religiami	tak	33,3	20,0	29,3	25,4
	raczej tak	35,9	36,7	27,9	43,0
	raczej nie	23,4	25,3	29,5	24,6
	nie	7,1	10,7	8,5	6,0
	brak odp.	0,3	7,3	4,8	1,1
$\chi^2 = 51,561$ (df = 12), $p < 0,001$					
Wspólne wartości etyczne różnych religii	tak	25,6	12,0	19,4	21,1
	raczej tak	34,8	32,0	28,2	32,7
	raczej nie	28,8	34,7	38,0	36,3
	nie	10,5	13,3	9,3	8,8
	brak odp.	0,3	8,0	5,1	1,1
$\chi^2 = 49,643$ (df = 12), $p < 0,001$					
Wartości innych religii, które mogą być ubogaceniem wiary chrześc.	tak	14,0	9,3	13,8	15,1
	raczej tak	23,6	26,0	25,5	23,6
	raczej nie	43,0	35,3	37,8	43,3
	nie	19,1	18,7	17,3	16,9
	brak odp.	0,3	10,7	5,6	1,1
$\chi^2 = 47,920$ (df = 12), $p < 0,001$					
Korzyści duchowe wyniesione ze znajomości innych religii	tak	11,7	7,3	12,5	10,6
	raczej tak	25,1	15,3	17,0	22,9
	raczej nie	39,0	43,3	41,8	42,3
	nie	23,6	22,7	23,1	23,2
	brak odp.	0,6	11,3	5,6	1,1
$\chi^2 = 53,779$ (df = 12), $p < 0,001$					

Źródło: opracowanie własne.

Spotkania i relacje z osobami wyznającymi inne religie

Kanwą rozwijania refleksyjności są doświadczenia i przeżycia. Jeśli chodzi o refleksyjność w kontekście kształtowania otwartej tożsamości religijnej, to zasadniczą rolę odgrywają kontakty (indywidualne lub wspólnotowe) z ludźmi innych wyznań i religii. Nie chodzi jedynie o sporadyczne spotkania, na przykład zapraszanie osób innych wyznań na lekcje religii, chociaż takie formy, jak wynika z moich badań, mają miejsce w niektórych szkołach (w Polsce – na Śląsku Cieszyńskim, na Słowacji – w Preszowie) i są użyteczne. Niemniej refleksyjne podejście do Inności religijnej rodzi się przede wszystkim tam, gdzie w kontaktach nawiązują się dobre i trwałe relacje między ludźmi różnych wyznań. Taką możliwość dają np. wspólne działania charytatywne, pomocowe, aktywność kulturalna, sportowa czy wspólna praca nad różnymi projektami (niekoniecznie o charakterze religijnym). Sytuacje te, wcześniej niespotykane, stają się cennym źródłem namysłu nad przeżywaną, napotkaną w praktyce różnorodnością kulturową i wyznaniową, umożliwiają świadomą i rzetelną, bo odniesioną do kontekstu działania²¹, interpretację różnych zdarzeń i fenomenów, zachowań i postaw, niezbędnych do zrozumienia, docenienia i poszanowania Inności.

Refleksyjny i otwarty na inne wyznania nauczyciel-katecheta

Istotną rolę (aktywizującą bądź hamującą) w procesie rozwijania się refleksyjności u uczniów – jako warunku kształtowania otwartej tożsamości religijnej i zarazem jej komponentu – odgrywa nauczyciel-katecheta. Teolog katechetolog Anna Zellma postawiła tezę, że „refleksyjność w pracy nauczyciela religii jest konieczna, aby w obliczu różnych zdarzeń szkolnych był twórczy oraz umiał efektywnie wspierać uczniów we wszechstronnym rozwoju i realizował w sposób harmonijny zadania dydaktyczno-wychowawcze, jakie stawia przed nim zarówno instytucja szkoły, jak i wspólnota Kościoła”²². Wiedzę, którą nauczyciel zdobywa z różnych źródeł, poddaje procesowi refleksyjności i krytycyzmowi. Refleksyjność powinna mu towarzyszyć zarówno przy pozyskiwaniu wiedzy, jak i twórczym zastosowaniu jej w procesie edukacyjnym, na zajęciach. Nauczyciel dąży do krytycznego i refleksyjnego pozyskania zarówno wiedzy, jak też wzbogacania osobistego doświadczenia. Korzysta z różnorodnych źródeł literaturowych, zasobów internetowych, zasobów cyfrowych bibliotek, jak również z możliwości jakie dostarcza mu lokalne środowisko i wspólnoty wyznaniowe, co w przypadku regionów wielowyznaniowych takich jak Śląsk Cieszyński ma

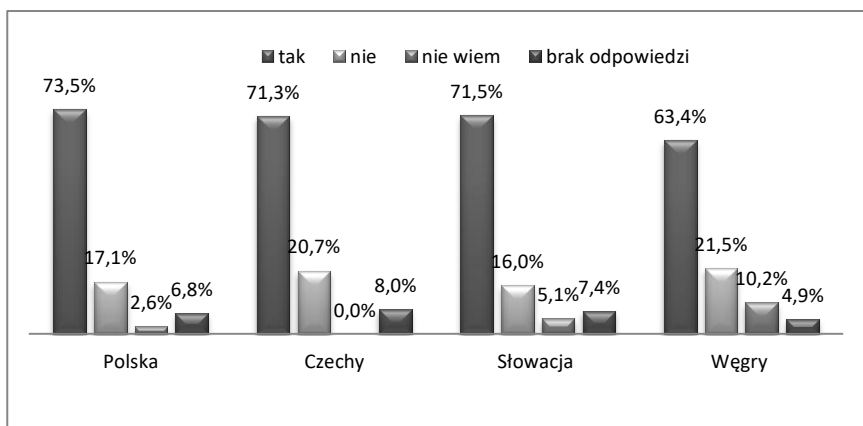
²¹ M. Archer, *Making our way through the world*, cyt. wyd., s. 4.

²² A. Zellma, *Nauczyciel religii jako refleksyjny praktyk w realiach współczesnej szkoły*, „Katecheta”, 2009, nr 9, s. 6.

zasadnicze znaczenie. Buduje w ten sposób swoją refleksyjność oraz otwartą postawę (tolerancyjną) wobec innych wyznań i religii.

W opinii większości badanych przeze mnie uczniów ich katecheta jest tolerancyjny i otwarty na inne wyznania, niemniej część uczniów uważała, że katechetom brak tolerancji i otwartości. Uczestniczenie uczniów w określonej konfesyjnej formie katechezy nie różnicowało ich opinii.

Wykres 4. Nauczyciel-katecheta tolerancyjny i otwarty na inne wyznania



Źródło: opracowanie własne.

Respondenci pozytywnie oceniali takiego katechetę, który „nigdy nie krytykuje innych wyznań”, „nie przejawia w słowach ani czynach nietolerancji wobec uczniów innych wyznań”, „wypowiada się o innych wyznaniach z szacunkiem”, „potrafi z szacunkiem słuchać naszych opinii na temat innych wyznań”. Młodzież podkreślała jakże istotny stosunek katechety do nich samych. Słuchanie tego, co mówią uczniowie i uwzględnienie ich spostrzeżeń i punktów widzenia w dalszym toku dyskusji jest niezbędnym składnikiem każdej dobrej rozmowy dialogicznej i refleksji nauczyciela z uczniami.

Media a zanik refleksyjności

Znaczącą rolę w zarysowanym powyżej procesie odgrywają media, które powodują zmiany (pozytywne bądź negatywne) w mentalności jednostki i społeczeństw. Obraz medialny, oddziałując przede wszystkim na zmysły, zwykle obniża aktywność intelektualną odbiorcy. Nośnikiem sensu i podstawą myślenia i rozumienia jest przede wszystkim słowo. Przekaz medialny (telewizyjny) poprzez swą szybkość i intensywność różnorodnych informacji i towarzyszących im bodźców wzrokowych utrudnia bądź całkiem uniemożliwia refleksję. Osoby, które mają niewielki kontakt ze słowem

pisany, zwykle tracą zdolność samodzielnego odbioru i zrozumienia informacji medialnych, stając się zakładnikami opinii innych. Jak wiadomo, oddziaływanie mediów na psychikę człowieka jest wielorakie, nie tylko poprzez bodźce wzrokowe, ale też poprzez ukryte w przekazie psychologiczne mechanizmy, a nawet bodźce oddziałujące na podświadomość. Manipulacja z informacją, podawanie jej wyrwanej z kontekstu, niepełnej lub w innym kontekście – to tylko kilka przykładów działań prowadzących do dezorientacji widzów. Bezrefleksyjny odbiorca mediów w sposób bezkrytyczny i nieświadomie szybko przejmując lansowane poglądy i sposób widzenia rzeczywistości, w tym świata religii i pluralizmu religijnego.

Z powyższych rozważań wynika jeszcze jedno zadanie szkolnej edukacji religijnej (i wszelkiej edukacji) oraz pole aktywności edukacyjnej nauczyciela-katechety: wspomaganie uczniów w rozwijaniu umiejętności korzystania z mediów, na którą składa się umiejętność wyboru źródeł przekazu medialnego, umiejętność krytycznej analizy wiadomości medialnych, oceny ich wpływu na jednostki i społeczeństwo.

Zakończenie

Stymulowanie refleksyjności pozwala kształtować świadomość ucznia, która z kolei jest warunkiem do rozwoju innych sfer osobowości, w tym otwartej tożsamości religijnej. Znajduje to odzwierciedlenie w odpowiednich relacjach społecznych z Innymi, jak też w kształtowaniu i pogłębianiu właściwych postaw wobec nich.

Szkolna edukacja religijna może być przestrzenią budowania refleksyjności młodzieży w wielu obszarach, w tym dotyczącej kwestii ważnych w kształtowaniu otwartej tożsamości religijnej. Jak podkreśla Zbigniew Kwieciński, edukacja religijna – poprzez rozwijanie krytycznej refleksyjności – mogłaby być okazją do kształtowania wiedzy o religiach świata i o naszej wśród nich religii, szansą kształtowania dialogu międzykulturowego, otwartości ekumenicznej i współdziałania z Innymi²³.

Edukacja religijna – obok wychowania w rodzinie, działalności Kościołów i mass mediów ma pełnić szczególną rolę w wychowaniu młodych ludzi – refleksyjnych, aktywnych, tolerancyjnych i odpowiedzialnych. Nie można pozwolić, by – zasygnalizowane w badaniach – zjawisko zamykania się na Innych i erozji tolerancji wśród młodzieży przybierało większe rozmiary, ponieważ to przecież pokolenie młodych ma kreować świat bardziej przyjazny.

Coraz częściej postulowana jest konieczność zmian w kształceniu religijnym młodzieży. Należy jednak zauważyć, że same zmiany w programach nauczania religijnego nie są wystarczające. Chodzi raczej o stworzenie pozytywnego klimatu w kształce-

²³ Z. Kwieciński, *Krytyczna refleksyjność jako zaniedbany wymiar edukacji*, w: *Zapoznane wymiary edukacji. Polsko-niemieckie kolokwium pedagogiczno-religijne*, J. Bagrowicz, J. Michalski, J. Heumann (red.), Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2008, s. 29.

niu religijnym i obecność w nim refleksyjnego nauczyciela. Bez wątpienia od nauczyciela-katechety należy oczekiwać postawy otwartości, odwagi i refleksyjności. Ważne jest, by refleksja była dla niego procesem samokształcącym, rodzącym potrzebę wyjścia poza dotychczasowy obszar i schematy poznania i działania, motywującym do myślenia i działania również swoich uczniów. Refleksyjność w edukacji związana jest bowiem z przejściem odpowiedzialności przez uczącego się.